

Perfil cognitivo-creativo del talento emocional

Rosario Bermejo^{1,*}, María Dolores Prieto², Mari Carmen Fernández³, Gloria Soto⁴, Marta Sainz⁵

¹Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Murcia, España {charo@um.es}

²Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Murcia, España {lola@um.es}

³Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Murcia, España {mcfvidal@um.es}

⁴Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Murcia, España {gloriasm@um.es}

⁵Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Murcia, España {m.gomez@um.es}

Recibido el 18 Octubre 2012; revisado el 29 Octubre 2012; aceptado el 3 Diciembre 2012; publicado el 15 Julio 2012

DOI: 10.7821/naer.2.1.12-16

RESUMEN

Durante los últimos años se ha hablado mucho de la inteligencia emocional y sus correlatos con otros constructos, sin embargo son escasos los trabajos que estudian a las personas emocionalmente inteligentes. El presente trabajo tiene como objetivo estudiar el perfil cognitivo-creativo de aquellos alumnos que destacan por su inteligencia emocional (IE). En el estudio han participado 1024 alumnos de Educación Secundaria (desde 1º a 4º de la ESO, $M=14$ años $SD=1.16$). Se ha medido la inteligencia emocional utilizando la prueba EQ-I:YV diseñada por Bar-ON (Bar-On & Parker, 2000), la batería de inteligencia DAT-5 (Bennett, Seashore, & Wesman, 2000) para evaluar la inteligencia psicométrica; y el test de Creatividad de Torrance (Torrance, 1974). Se dividió la muestra entre alumnos con alta IE (con un percentil por encima de 75) y alumnos con media-baja IE (con un percentil por debajo de 75) y se llevaron a cabo análisis de comparación de grupos. Los resultados indicaron diferencias estadísticamente significativas en razonamiento numérico, espacial y rapidez perceptiva a favor de los alumnos con inteligencia emocional media-baja; mientras que no se hallaron diferencias significativas en las dimensiones de creatividad.

PALABRAS CLAVE: INTELIGENCIA EMOCIONAL, TALENTO, HABILIDADES COGNITIVAS, CREATIVIDAD

Ha pasado poco más de una década desde que Salovey y Mayer (1990) acuñaron el concepto de inteligencia emocional (IE). La inteligencia emocional se ha asociado al bienestar, el liderazgo, la adaptación y el rendimiento de los sujetos (Downey, Mountstephen, Lloyd, Hansen, & Stough, 2008; Extremera, Fernández-Berocal, & Salovey, 2006; Lam & Kirby, 2002; Petrides, Frederickson, & Furnham, 2004; Siu, 2009; Villanueva & Sánchez, 2007). La inteligencia emocional según dicen Mayer, Salovey, Caruso, y Sitarenios (2001) se refiere a la habilidad para reconocer el significado de las emociones y sus relaciones, y para razonar y resolver problemas en base a ello. También incluye emplear las emociones para realizar actividades cognitivas. Otros autores han incluido dentro del concepto de

inteligencia emocional tanto habilidades cognitivas como ciertos rasgos de personalidad que pueden facilitar el éxito en la vida, como es el caso del modelo defendido por Bar-On (2006) quien incluye las habilidades intrapersonales (referidas a la conciencia del ser y la autoexpresión), interpersonal (referida a la conciencia social y las relaciones con los otros), el manejo del estrés (la capacidad para el manejo emocional y autorregulación), adaptabilidad (la capacidad de ajustarse al cambio) y estado de ánimo general (referida a la automotivación).

Por cuanto que la inteligencia emocional es un concepto a caballo entre la parte cognitiva de la persona y la emocional, las primeras investigaciones realizadas se centraron en gran parte en asegurar la validez del constructo. Si la inteligencia emocional es una forma de inteligencia distinta al factor g, se espera que la IE tenga una correlación baja pero significativa con la inteligencia tradicional (Matthews, Zeidner, & Roberts, 2002). En este sentido, la IE ha sido evaluada y relacionada con la inteligencia psicométrica. Lo cierto es que la relación encontrada entre ambos constructos ha dependido en parte de la forma de evaluación utilizada (Bar-On, 2004; Ciarrochi, Chan, & Caputi, 2000; Mayer, Caruso, & Salovey, 2000; Derksen, Kramer, & Katzko, 2002; Roberts, Zediner, & Matthews, 2001; Saklofske & Austin, 2003; Schulte, Ree, & Carretta, 2004; Van der Zee, Thijs, & Schakel, 2002; Van Rooy & Viswesvaran, 2004).

A pesar de la importancia que se le dio en un principio al estudio entre la asociación de ambas variables, pocas veces se ha estudiado la inteligencia emocional en relación a la alta habilidad, y cuando se han llevado a cabo, dichos estudios se han centrado en encontrar el perfil emocional que puede estar caracterizando a los alumnos con altas habilidades, como es el caso de los estudios llevados a cabo por Zeidner, Shani-Zinovich, Matthews, y Roberts (2005); Chan (2003); Schewean, Saklofske, Widdifield-Konkin, Parker, y Kloosterman (2006), y los realizados en la Universidad de Murcia por el grupo de Altas Habilidades (Ferrando, 2006; Ferrando & Bailey, 2006; Ferrando *et al.*, 2007; Ferrando, Ferrándiz, Bermejo, & Prieto, 2006; Prieto *et al.*, 2009; Prieto, Ferrándiz, Ferrando, Sánchez, & Bermejo, 2008; Prieto, & Ferrando, 2008; Prieto *et al.* 2008). En estos estudios, por norma general, los alumnos de altas habilidades se percibían con una buena inteligencia emocional, y por lo general, mayor que la de sus compañeros.

*Por correo postal dirigirse a:
Universidad de Murcia
Facultad de Educación, Campus de Espinardo
Departamento Psicología Evolutiva y de la Educación
30100 Murcia
Spain

Sin embargo, no existen investigaciones centradas en el talento socio-emocional salvo la realizada por Mayer, Perkins, Carusso, y Salovey (2001). Dicha investigación constituye un intento etnográfico para comprobar la relación entre los conceptos de inteligencia emocional y superdotación emocional, según la propuesta de Dabrowski (1964). La muestra estuvo conformada por 11 niños superdotados (de 13 a 17) a quienes se les administró la escala multi-factorial de inteligencia emocional (MEIS) y el Peabody Imagen del Test de Vocabulario (PPVT) (Dunn & Dunn, 1981). Además, se obtuvieron entrevistas con el fin de averiguar cómo los superdotados con alta inteligencia emocional afrontan situaciones difíciles. Los resultados indicaron que los niños superdotados emocionalmente mostraron una mayor inteligencia, mayor participación en las tareas, e incluso mayor creatividad que los alumnos con IE baja. Los niños que obtuvieron la mayor puntuación en inteligencia emocional (independientemente de su coeficiente intelectual verbal) parecía que lidiaban mejor las distintas relaciones entre compañeros que lo hacían aquellos con menor IE. Además, los alumnos con mayor IE discuten en las situaciones emocionales con mayor riqueza, incluyendo la identificación de sentimientos más sutiles y, a veces, conflictivos de la gente con la que tratan, incluso cuando se los comparaba con alumnos que habían obtenido un alto CI verbal. Mayer et al. (2001) establecieron que las personas que habían obtenido las puntuaciones más altas en las pruebas de la IE encajaban en el perfil de la superdotación emocional propuesto por Dabrowski y Piechowski (1977). Este perfil define a los niños superdotados como muy conscientes de las emociones y los sentimientos y con capacidad de establecer relaciones profundas y complejas con los otros; además de ser más capaces de establecer las diferencias entre ellos mismos y los otros.

El presente estudio tiene como objetivo profundizar en la cuestión sobre el perfil cognitivo y creativo de los alumnos que se auto-perciben como talentos en el área emocional. ¿Tienen los alumnos de alta inteligencia emocional un alto CI o una alta creatividad? ¿Qué caracteriza a estos alumnos?

1 METODOLOGÍA

1.1 Muestra

En el estudio han participado un total de 1024 alumnos de Educación Secundaria ($M=14$ años, $SD=1.16$). 494 chicos y 530 chicas. De ellos, 347 estaban en 1º de la ESO, 173 en 2º de ESO, 369 en 3º de ESO y 135 en 4º de ESO. Estos alumnos estaban matriculados en centros de la Región de Murcia y Alicante. Algunos de los alumnos participantes habían sido nominados para su identificación como alumnos con altas habilidades, mientras que otros 515 alumnos habían sido escogidos al azar para este estudio.

1.2 Instrumentos

En este estudio se han utilizado tres tipos de instrumentos de medida: para evaluar la inteligencia emocional se ha utilizado el EQ-i:YV (Bar-On & Parker, 2000). La medida de la inteligencia psicométrica se hizo con el DAT-5 (Bennett, Seashore, & Wesman, 2000) y algunas subpruebas del BADyG (Yuste, Martínez, Galve, 1998). La creatividad se valoró con el TTCT (Torrance, 1974). A continuación se describen los instrumentos:

Emotional Quotient inventory: Youth Version (Bar-On & Parker, 2000). Este instrumento es un auto informe para niños y adolescentes de 7 a 18 años, consta de 60 afirmaciones. El alumno ha de valorar la percepción que tiene sobre su propia inteligencia emocional (el rango de la escala oscila desde 1= nunca me pasa, 2 = a veces me pasa, 3 = casi siempre me pasa a 4 = siempre me pasa). El inventario evalúa las dimensiones de intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo general. Además el inventario ofrece una puntuación de la capacidad emocional general. Según informan Bar-On y Parker (2000) el cuestionario tiene una adecuada fiabilidad interna de las distintas escalas ($\alpha=.84$ para la escala de intrapersonal y $\alpha=.89$ para el total de la prueba). Ferrándiz, Ferrando, Bermejo, y Prieto (2006), han confirmado la estructura factorial de cinco factores utilizando una muestra española y obtuvieron un índice de fiabilidad de .88 para el total de la escala.

Medida de la inteligencia psicométrica. Se ha utilizado la Batería de Aptitudes Diferenciales (DAT-5) para la concreción del nivel cognitivo en distintas aptitudes:

- Razonamiento Verbal: permite medir la capacidad para entender conceptos formulados en palabras. Tiene por fin evaluar la capacidad del estudiante para abstraer o generalizar y pensar constructivamente.
- Cálculo: los ítems de Cálculo permiten examinar la comprensión de las relaciones numéricas y la facilidad para manejar conceptos numéricos.
- Razonamiento Abstracto: su finalidad es medir la capacidad de razonamiento no verbal. En cada caso, el estudiante debe descubrir qué principio rige la transformación de la figura y demostrar esa comprensión designando el diagrama que lógicamente, debe seguir.
- Velocidad y Precisión: tiene por finalidad medir la rapidez de respuesta en una tarea perceptual sencilla.
- Razonamiento mecánico: cada ítem consiste en una situación mecánica ilustrada mediante un dibujo y acompañada por una pregunta simple. Los ítems han sido deliberadamente presentados en función de mecanismos sencillos, encontrados con frecuencia en la vida cotidiana que no requieren de conocimientos especiales.
- Relaciones espaciales: mide la capacidad para manejarse con materiales concretos por medio de la visualización.
- Ortografía y Lenguaje: en el caso de estos test se trata más de pruebas de rendimiento que de aptitud. Hay puntajes separados para ambos test, aunque existan pocas

Tabla 1. Distribución de la muestra

	GÉNERO			CURSO				
	H.	M.	Total	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	Total
Baja y Media IE ($pc<75$)	363	384	747	250	109	290	98	747
Alta IE ($pc>75$)	131	146	277	97	64	79	37	277
Total	494	530	1.024	347	173	369	135	1.024

oportunidades en que se pueda necesitar una de estas dos capacidades y no la otra. Considerados juntamente, proporcionan una estimación acertada de la capacidad de un estudiante para distinguir entre el uso correcto y el incorrecto del lenguaje (aptitud necesaria en taquigrafía, periodismo, publicidad, etc.).

Además hemos utilizado una prueba de memoria verbal del test BADyG (Yuste *et al.*, 1998). Tras realizar un análisis factorial de las habilidades cognitivas medidas, comprobamos que éstas se agrupaban en un único factor al que hemos llamado “factor único de inteligencia”.

Medida de la creatividad. Para medir la creatividad se utilizó el test de líneas paralelas de la prueba TTCT diseñada por Torrance (1974). En esta prueba se pide a los alumnos que realicen tantos dibujos distintos como puedan utilizando líneas paralelas. La prueba mide las dimensiones de fluidez (número de dibujos completados), flexibilidad (el número de distintas categorías utilizadas), originalidad (lo inusual de las respuestas) y elaboración (los detalles no necesarios para comunicar la idea principal). La prueba ha sido adaptada al contexto español y se ha demostrado su fiabilidad (Oliveira *et al.*, 2009). En nuestro estudio hemos utilizado el test de expresión figurada, que va dirigido a evaluar el nivel de imaginación realizando dibujos, en concreto, el tercer subtest: la prueba “líneas paralelas”, ya que en trabajos previos ésta es la prueba que explicaba un mayor porcentaje de la varianza (Almeida, Prieto, Ferrando, Oliveira, & Ferrándiz, 2008; Ferrando *et al.*, 2007; Oliveira *et al.*, 2009; Prieto *et al.*, 2006).

2 PROCEDIMIENTO

Se informó tanto a padres como profesores de los propósitos del estudio. Los alumnos participantes completaron las pruebas de inteligencia, inteligencia emocional y creatividad siguiendo las instrucciones de los autores, utilizando distintas sesiones de las horas de clase cedidas por los profesores.

Para estudiar el perfil cognitivo y creativo de los alumnos que se auto perciben con alta inteligencia emocional la muestra fue dividida en dos grupos. Un grupo estaba compuesto por aquellos alumnos que se auto percibieron con un percentil mayor de 75 en la puntuación total de la IE. El segundo grupo estaba compuesto por los alumnos que puntuaron por debajo del percentil 75 en IE.

Se calculó la puntuación total del cociente emocional (compuesto por la suma de todos los ítems, salvo aquellos de la escala de impresión positiva) y se calculó el punto de corte para el percentil 75. Ya que se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos dependiendo del curso al que atendían, se decidió calcular el percentil 75 para cada curso para evitar la posible influencia de la edad.

Siguiendo este criterio 277 alumnos mostraron un percentil igual o superior a 75 en la puntuación de inteligencia emocional, mientras que el resto de sus compañeros 747 mostraron una IE media-baja.

El análisis de datos utilizado se basó en análisis descriptivos (medias y desviaciones típicas) y comparación de medias mediante pruebas *t* de student.

3 RESULTADOS

Primero, se hallaron los estadísticos descriptivos de las puntuaciones obtenidas por los participantes en las distintas

dimensiones de la inteligencia psicométrica y la creatividad (Tablas 2 y 3) y a continuación se realizaron análisis de diferencia de medias para comparar a los alumnos de alta IE con sus compañeros.

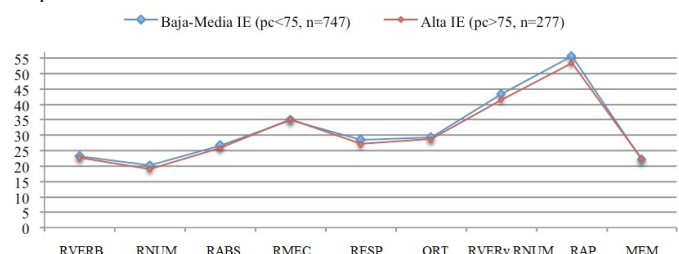
Según se aprecia en la Tabla 2 y en la Figura 1, son los alumnos que se auto perciben con mayor talento emocional los que obtienen menores puntuaciones en casi todas las variables de la inteligencia psicométrica. Concretamente, los alumnos con alta IE obtienen menores puntuaciones que sus compañeros en las áreas de razonamiento numérico, razonamiento abstracto, razonamiento espacial, ortografía, y en las áreas de rapidez y exactitud perceptiva.

Dichas diferencias fueron estadísticamente significativas para las áreas de Razonamiento Numérico [$t(529.984) = 2.715$; $p=.007$], Razonamiento Espacial [$t(1018) = -1.914$; $p=.056$], Razonamiento Verbal y Numérico [$t(1017) = -2.045$; $p=.041$], Rapidez perceptiva [$t(455.578) = -2.439$; $p=.015$].

Tabla 2. Descriptivos par alas dimensiones de la inteligencia psicométrica

	Muestra total (N=1.024)		Baja y media IE (N=747)		Alta IE (N=277)	
	Min- Max.	M (SD)	Min- Max.	M (SD)	Min- Max.	M (SD)
R. Verbal	5-63	23.08 (6.72)	7-63	23.21 (6.80)	5-37	22.71 (6.46)
R. Numérico	4-38	19.89 (6.82)	4-38	20.21 (7.03)	6-35	18.98 (6.10)
R. Abstracto	2-63	26.48 (9.16)	2-63	26.74 (9.27)	4-40	25.74 (8.80)
R. Mecánico	9-57	35.05 (8.56)	9-56	35.02 (8.75)	11-57	35.11 (8.00)
R. Espacial	1-50	28.13 (11.27)	1-50	28.53 (11.34)	4-49	26.99 (10.99)
Ortografía	1-46	29.14 (7.24)	3-40	29.33 (7.28)	1-46	28.62 (7.11)
Suma del R. Verbal y Numérico	4-90	42.85 (12.28)	10-90	43.32 (12.48)	4-70	41.53 (11.65)
Rapidez perceptiva	1-99	55.02 (12.72)	1-99	55.6 (12.67)	5-85	53.37 (12.73)
Memoria	3-86	22.18 (6.89)	3-86	22.13 (6.93)	3-78	22.32 (6.78)

Figura 1. Puntuaciones medias de los alumnos con alta IE ($pc>75$) y con baja media IE ($pc < 75$) para las dimensiones de la inteligencia psicométrica



RVERB: Razonamiento verbal, RNUM: Razonamiento numérico, RABS: Razonamiento abstracto, RMEC: Razonamiento mecánico, RESP: Razonamiento espacial, ORT: Ortografía, RVERYRNUM: Razonamiento verbal y numérico, RAP: Rapidez perceptiva, MEM: Memoria

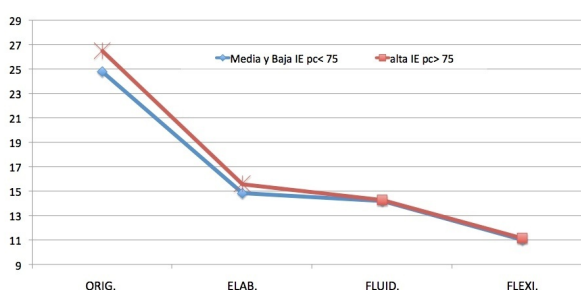
Con respecto a la Creatividad (Tabla 3 y Figura 2) los alumnos con alta IE obtienen puntuaciones mayores en Originalidad [$t(519) = 1.354$; $p=.176$] y Elaboración [$t(519) =$

.989; $p = .323$]; sin embargo, dichas diferencias no son estadísticamente significativas.

Tabla 3. Estadísticos descriptivos para las dimensiones del pensamiento creativo

	Muestra total (N=1.024)		Baja y media IE (N=747)		Alta IE (N=277)	
	Min-Max.	M (SD)	Min-Max.	M (SD)	Min-Max.	M (SD)
Originalidad	0-64	25.38 (13.81)	0-62	24.77 (13.85)	0-64	26.47 (13.69)
Elaboración	0-60.5	15.08 (8.53)	0-60.5	14.81 (8.62)	0-50.5	15.57 (8.37)
Fluidez	0-30	14.21 (6.85)	0-30	14.19 (6.94)	0-30	14.25 (6.71)
Flexibilidad	0-24.5	11.04 (4.86)	0-24.5	11.00 (4.94)	0-24.5	11.132 (4.73)

Figura 2. Puntuaciones medias de los alumnos con alta IE ($p < .75$) y con baja-media IE ($p < .75$) para las dimensiones del pensamiento creativo



ORIG: Originalidad, ELAB: Elaboración, FLUID: Fluidez, FEXI: Flexibilidad

4 CONCLUSIÓN Y DISCUSIONES

La inteligencia emocional ha sido ligada al éxito en la vida, y además se ha estudiado su relación con la inteligencia, e incluso se ha comparado la IE de los sujetos más inteligentes con la de los de inteligencia media. Sin embargo, rara vez los estudios han profundizado en las características que son comunes a las personas con alta inteligencia emocional.

Este estudio ha tratado de encontrar las características comunes en cuanto al perfil cognitivo y creativo de alumnos con alta inteligencia emocional autopercebida, comparándolos con sus compañeros de baja o media inteligencia emocional.

En investigaciones previas se había encontrado una correlación positiva entre la IE y el razonamiento verbal (Ciarrochi *et al.*, 2000; Mayer *et al.*, 2000; Derksen *et al.*, 2002; Roberts *et al.*, 2001; Saklofske & Austin, 2003; Van der Zee *et al.*, 2002; Van Rooy & Viswesvaran, 2004). Además los estudios realizados con alumnos superdotados o talentosos, han probado que dichos alumnos suelen puntuar mejor que sus compañeros en las pruebas de inteligencia emocional (Chan, 2003; Prieto & Ferrando, 2008; Schewean *et al.*, 2006; Zeidner *et al.*, 2005).

Puesto que repetidamente se había verificado una correlación significativa entre inteligencia emocional y razonamiento verbal, era de esperar que en nuestro estudio los alumnos con mayor IE también obtuvieran mayores puntuaciones en razonamiento verbal; sin embargo, no ha sido el caso.

Además, a pesar de que en diversos estudios los alumnos más inteligentes son quienes muestran también una mayor inteligencia emocional, en nuestro estudio, los alumnos de alta IE no destacan en ningún área cognitiva, e incluso, los resultados nos indican que los alumnos de alta inteligencia emocional muestran menos capacidades que sus compañeros en las áreas de

razonamiento numérico, razonamiento espacial, y rapidez perceptiva. Tal parece que los alumnos de alta IE son los “torpes” del grupo, en cuyo caso, ¿cabría la posibilidad de hablar de una teoría de la compensación? Si estos alumnos ven limitados sus recursos intelectuales, quizás deban esforzarse en otras áreas no cognitivas para compensar sus debilidades.

Respecto a la creatividad, no se han encontrado diferencias entre los alumnos de alta IE y sus compañeros, en consonancia con estudios previos donde se había hallado correlación baja y no significativa entre ambas variables (Ferrando, 2006).

REFERENCIAS

- Almeida, L., Prieto, M. D., Ferrando, M., Oliveira, E., & Ferrándiz, C. (2008). Torrance Test of Creative Thinking: the question of its construct validity. *Thinking Skills and Creativity*, 3, 53-58. doi:10.1016/j.tsc.2008.03.003
- Bar-On, R. (2004). The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Rationale, description, and summary of psychometric properties. In Glenn Geher (Ed.), *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy* (pp. 111-142). Hauppauge, NY: Nova Science Publishers.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of emotional-social intelligence (ESI) *Psicothema*, 18, supl., 13-25.
- Bar-On, R., & Parker J. D. (2000). EQ-i:YV. Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version. *Technical Manual*. New York: MHS.
- Bennett, G., Seashore, G., & Wesman, A. (2000). *DAT-5, Test de Aptitudes Diferenciales*. Madrid: TEA Ediciones.
- Chan, D. W. (2003). Dimensions of Emotional Intelligence and Their Relationships with Social Coping Among Gifted Adolescents in Hong Kong. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(6), 409-418. doi:10.1023/A:1025982217398
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and individual differences*, 28, 539-56. doi:10.1016/S0191-8869(99)00119-1
- Dabrowski, K. (1964). *Positive Disintegration*. London: Little Brown.
- Dabrowski, K., & Piechowski, M. M. (1977). Theory of levels of emotional development (vol.1, *Multilevelness and positive disintegration*). Oceanside, NY: Dabor.
- Derksen, J., Kramer, I., & Katzko, M. (2002). Does a self-report measure for emotional intelligence assess something different than general intelligence? *Personality and Individual Differences*. 31(1), 37-48. doi:10.1016/S0191-8869(01)00004-6
- Downey, L. A., Mountstephen, J., Lloyd, J., Hansen, K., & Stough, C. (2008). Emotional intelligence and scholastic achievement in Australian adolescents. *Australian Journal of Psychology*, 60, 10-17. doi:10.1080/00049530701449505
- Dunn, L. M., & Dunn, L. M. (1981). *PPVT-R: Peabody Picture Vocabulary Test Revised*. Circles Pines MN, American Guidance Service (AGS) Publishing.
- Extremuera, N., Fernández-Berrocá, P., & Salovey, P. (2006). Spanish version of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Tests (MSCEIT Versión 2.0): Reliabilities, age and gender differences. *Psicothema*, 18, 42-48.
- Ferrándiz, C., Ferrando, M., Bermejo, R., & Prieto, L. (2006). *Emotional intelligence and personality*. Lecture presented to The Annual Meeting of the British Educational Research Association (BERA), celebrated in Warwick (UK), from 6th to 9th September.
- Ferrando, M. (2006). Creatividad e Inteligencia Emocional: Un estudio empírico en alumnos con altas habilidades. Doctoral thesis. Universidad de Murcia.
- Ferrando, M., & Bailey, R. (2006). Emotional Intelligence in G&T: a Pilot Study. Paper presented to The British Educational Research Association (BERA). September Warwick University (UK).
- Ferrando, M., Ferrándiz, C., Bermejo, M. R., Sánchez, C., Parra, J., & Prieto, M.D. (2007). Estructura Interna y Baremación del Test de Pensamiento Creativo de Torrance. *Psicothema*, 3(19), 489-496.
- Ferrando, M., Ferrándiz, C., Prieto, M. D., Sánchez, C., Hernandez, D., Serna, B., & Lopez, J. (2007). *Socio-Emotional Intelligence in G&T and Non-G&T Pupils*. Paper presented to the World Council for Gifted and Talented Children, 17th Biennial World Conference. University of Warwick (UK).
- Ferrando, M., Ferrándiz, C., Bermejo, R., & Prieto, M.D. (2006). Inteligencia Emocional y superdotación. (Emotional Intelligence and Giftedness) In A. A. Candeias (Coord.) (2006), *Crianças Diferentes*:

- Múltiplos olhares sobre como avaliar e intervir (different children: multiple looks about how to validate and intervene) (pp: 76-102). Évora: Universidade de Évora.
- Lam, L. T. & Kirby, S. L. (2002). Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional and general intelligence on individual performance. *Journal of Social Psychology*, 142, 133-145. doi:10.1080/00224540209603891
- Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts R.M. (2002). *Emotional Intelligence. Science and Myth*. London: MIT Press.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2000). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298. doi:10.1016/S0160-2896(99)00016-1
- Mayer, J. D., Perkins, D. M., Caruso, D., & Salovey, P. (2001). Emotional intelligence and giftedness. *Roepers Review*, 23, 131-137. doi: 10.1080/02783190109554084
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1, 232-242. doi: 10.1037/1528-3542.1.3.232
- Oliveira, E. P., Almeida, L., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Sáinz, M., & Prieto, M. D. (2009). Tests de Pensamiento Creativo de Torrance (TTCT): Elementos para la validez del constructo en adolescentes portugueses. *Psicothema*, 21(4), 562-567.
- Petrides, K. V., Frederikson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behaviour at school. *Personality and Individual Differences*, 36, 277-293. doi: 10.1016/S0191-8869(03)00084-9
- Prieto, M. D., & Ferrando, M. (2008). Prejudices about Emotional Intelligence in Gifted and Talented Children. In T. Balchin, B. Hymers, & D. Matthews. (Eds.). *The Routledge International Companion to Gifted Education* (pp. 149-154). New York: Routledge-Farmer.
- Prieto, M. D., Fernández, M. C., Ferrando, M., Hernández, D., Llor, L., & Almeida, L. (2009). Gifted and non-gifted students: Do they differ in their socio-emotional competences? In P. Fernández-Berrocá et al. (Coords.), *Avances en el estudio de la Inteligencia Emocional*. [In advances in the study of Emotional Intelligence] (pp. 467-472). Santander: Fundación Marcelino Botín.
- Prieto, M. D., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Sánchez, C., & Bermejo, M. R. (2008). Inteligencia emocional y alta habilidad. *Revista Española de Pedagogía*, 240, 240-260.
- Prieto, M. D., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Sáinz, M., Bermejo, M. R., & Hernández, D. (2008). Inteligencia emocional en alumnos superdotados: Un estudio comparativo entre España e Inglaterra. *Revista de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 297-320.
- Prieto, M. D., Parra, J., Ferrando, M., Ferrándiz, C., Bermejo, M. R., & Sánchez, C. (2006). Creative abilities in early childhood. *Journal of Early Childhood Research*, 4(3), 277-290. doi: 10.1177/1476718X06067580
- Roberts, R. D., Zeidner, M., & Matthews, G. (2001) Does Emotional Intelligence Meet Traditional Standards for an Intelligence? Some New Data and Conclusions. *Emotion*, 1(3), 196-231. doi:10.1037/1528-3542.1.3.196
- Saklofske, D. H., & Austin, E. J. (2003). Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. *Personality and Individual Differences*, 34(4), 707-721. doi:10.1016/S0191-8869(02)00056-9
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition, and personality*, 9(3), 185-211. doi:10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Schewean, V. L., Saklofske, D. H., Widdifield-Konkin, L., Parker, J., & Kloosterman, P. (2006). Emotional Intelligence and Gifted Children. *E-Journal of Applied Psychology: Emotional Intelligence*, 2(2), 30-37.
- Schulte, M. J., Ree, M. J., & Carretta, T. R. (2004) Emotional intelligence: not much more than g and personality. *Personality and individual differences*, 37(5), 1059-1068. doi:10.1016/j.paid.2003.11.014
- Siu, A. F. Y. (2009). Trait emotional intelligence and its relationships with problem behavior in Hong Kong adolescents. *Personality and Individual Differences*, 47, 553-557. doi:10.1016/j.paid.2009.05.004
- Torrance, E. P. (1974). *The Torrance Tests of Creative Thinking - Norms-Technical Manual Research Edition - Verbal Tests, Forms A and B - Figural Tests, Forms A and B*. Princeton NJ: Personnel Press.
- Van der Zee, K., Thijs, M., & Schakel, L. (2002). The relationship of emotional intelligence with academic intelligence and the Big Five. *European Journal of Personality*, 16(2002), 103-125. doi:10.1002/per.434
- Van Rooy, D. L., & Viswesvaran, C. (2004). Emotional intelligence: A meta-analytic investigation of predictive validity and nomological net. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 71-95. doi:10.1016/S0001-8791(03)00076-9
- Villanueva, J. J., & Sánchez, J. C. (2007). Trait Emotional Intelligence and Leadership Self-Efficacy: Their Relationship with Collective Efficacy. *The Spanish Journal of Psychology*, 10, 349-356.
- Yuste, C., Martínez, R., & Galve, J. L. (1998). *Manual Técnico de la Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales (BADyG) Superior Renovada*. Madrid: CEPE.
- Zeidner, M., Shani-Zinovich, I., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2005) Assessing Emotional Intelligence in gifted and non-gifted school students: Outcomes depending on the measure. *Intelligence*, 33, 369-391. doi:10.1016/j.intell.2005.03.001

AGRADECIMIENTOS

El presente estudio se ha hecho gracias a la financiación de la Fundación Séneca y el Ministerio de Educación y Ciencia (11896/PHCS/09. EDU2010-16370)

Con el fin de llegar a un mayor número de lectores, NAER ofrece traducciones al español de sus artículos originales en inglés. Sin embargo, **este artículo en español no es el artículo original sino únicamente su traducción**. Si quiere citar este artículo por favor consulte el artículo original en inglés y utilice la paginación del mismo en sus citas. Gracias.